

# 思いや意図をもって表現する子どもを育てるために

## ～2種類の反復を同時に用いた旋律づくりの実践から～

江田 司

本研究では、調のある音楽での「旋律創作」にスポットを当てた。長音階による4小節の旋律を対象とする。5音音階による「わらべ歌」や「おはやし」づくりの実践は数多く見られるが、7音音階による先行実践はきわめて少ない。実践に当たっては、まず楽曲の構造を「はじめ・なか・おわり」と捉える。次に「同型/同音」2種類の反復を同時に用いて旋律を開始する方法を用いる。これにより、音が「はじめ」から「なか・おわり」に向かってなめらかに滑り出し、音が音楽へと生まれ変わる瞬間をどの子どもも経験できるのではないかと。歌詞による支えがなくても、ハ調の長音階によるまとまりのある旋律づくりに親しめると考える。「限定された中で自由に旋律をつくる楽しさ」「まとまりのある旋律づくりができるという実感」「音そのものが次の音を語りかける、その声に耳を傾ける楽しさ」を味わうなかで、「思いや意図」の基の1つとなる反復の効果を意識化するのである。

キーワード：音楽づくり（旋律創作）、音楽の仕組み（はじめ・なか・おわり）、（同音/同型）反復

### 1. 研究の目的

本研究の目的は、まとまりのある旋律づくりの活動を通して、「思いや意図」の基となる音楽の仕組みに果たす「反復」の役割を明らかにすることにある。本研究で、子どもが身に付けるべき能力の目標としては次の2点である。

○いろいろな音楽表現を生かし、様々な発想をもって即興的に表現できるようにする。

○音を音楽に構成する過程を大切にしながら、音楽の仕組みを生かし、見通しをもって音楽をつくることができるようにする。

学習指導要領上の位置づけとしては、〔共通事項〕で示されているアとイの内容＝音楽を形づくっている要素、すなわち音楽を特徴付けている要素（旋律、音階や調）や音楽の仕組み（反復、問いと答え、変化）、様々な用語（音符、休符、記号等）の理解などに関連付けられる。活動領域「音楽づくり」の内容の関連については後述する。

さらに表現や鑑賞の活動を通して、思いや意図をもって主体的に表現できる子どもを育てるために、子どもたちには音楽作品に内在する様々な反復的な要素を「比べる」ことで捉えさせたいと考えた。

### 2. 研究方法

2.1. 楽曲の構造が「はじめ+なか+おわり」でできていることを示す。

最初に、今回の学習で旋律づくりを4小節で行うことを知らせる。同じ歌詞を伴った幾つかの旋律例を示して、楽曲の構造のうち、とくに終止を感じ取らせる。

2.2 「おわり」1小節（3拍分）だけをつくらせる。

旋律例の第4小節目をブランクにして、そこに終止感が出るような旋律をつくらせる。すべての子どもにはむずかしい課題と思われるので、ペアやグループ（男女混合4人程度）の活動とする。理解できた段階で徐々に個人の活動へと移行する。

2.3 幾つかつくった「おわり」の1つを旋律の第1小節目「はじめ」として使う。

どうすれば「おわり」に、「はじめ」の性格をもたせることができるかを考えさせる。

2.4 「同型反復」と「同音反復」が使われた旋律例を2つから「反復」の効果を感じ取る。

ベートーヴェンの『運命』『第九』からの有名な旋律を譜例としてそれぞれを比較しながら扱う。

2.5 2つの反復を同時に使い2小節目までをつくり、残りの2小節を終止感が出るように即興的につくる。また、つくった旋律を記譜させる。

「同型反復」を使って「なか」第2小節目の旋律線を決め、同時に「同音反復」で「なか」の開始音を「はじめ」の4拍目の音として2つの小節をつなぐようにする。

2.6 できた旋律を聴き合う。

作品は教師に必ず見せるようにして「反復」と「終止」がきちんと理解できているかを確かめる。また、個人やグループ相互でつくった旋律を拡大楽譜を見ながら教師の模奏を聴き合うようにする。

2.7. 【「比べる」活動を設定する3つの場面】

① 「はじめ」のモチーフを同型反復させたり、同音反復を加えたりしたときに、聴く場面やそれぞれを吟味して楽器や声などで表現する場面で（雰囲気の変化を感じ取るために）

② 最後の1小節「おわり」をつくる場面で（音やリズム

ムの変化と雰囲気の違いを感じ取るために)

③「はじめ」に続く「なか」や「おわり」の部分を演奏表現で聴く場面で(表現の可能性に気付くために)

### 3. 0. 事例

ここでは、平成22年10月～11月に5年生で行った題材音楽の仕組みを考えたまとまりのある旋律づくり～はじめ・なか・おわり～)について報告する。

#### 3. 1. 題材設定の理由

本題材では中学校「創作」への連続性を大切にしながら、小学校での旋律づくりを考えた。内容的には小学校学習指導要領「音楽づくり」の指導事項「ア/いろいろな音楽表現を生かし、様々な発想をもって即興的に表現すること」及び「イ/音を音楽に構成する過程を大切にしながら、音楽の仕組みを生かし、見通しをもって音楽をつくること」に対応する。また、中学校学習指導要領「言葉や音階などの特徴を感じ取り、表現を工夫して簡単な旋律をつくること」(A表現(3)第1学年ア)に対して、本題材では音階の特徴を感じ取り生かすことを主眼とした。歌詞は例示などで用いるが直接的には扱わない。

学習の進め方としては、楽曲の構造を「はじめ・なか・おわり」と捉え、児童作品を利用して「おわり」からつくり始める。次に、できた「おわり」の旋律を、新しい作品の「はじめ」として使い2種類の反復を同時に利用することで「なか」をつくり、新たな「おわり」をつくって4小節の旋律作品を完成させる。

#### 3. 2. 主に使用した教材等

◆児童作品『ケムシ・ー』4曲(まど みちお詩/和歌山大学教育学部附属小学校5年生児童:平成21年度卒業生作曲)\*2

◆ベートーヴェン『運命』第1楽章冒頭9小節(3フレーズ)の並べ替えワークシート

◆ベートーヴェン『第九』第4楽章主題(喜びの歌)から同音反復部分を変化させた3種類の旋律比較ワークシート\*3

#### 3. 3. 授業の実際

3.3.1 第1次 旋律の構造「はじめ・なか・おわり」を知ろう～子どもに身近な作品から旋律の「はじめ・なか・おわり」を理解する～

T:「ここに4つの旋律があります。どれも小学校5年生がつくったものです。演奏を聴いてから、感じたことや気付いたことを言ってください。」(第3者モデリングの提示)

\*旋律の意味がわからないときは、「旋律(せんりつ)＝ふし・メロディ」と板書して、よく耳にする言葉「着メロ」が「着信メロディ」の略であることから考えさせるようにした。

(「歌詞付解答楽譜」及び「ワークシート」参照)

《子どもたちの感想》

「どれもみじかい曲だけどまとまった感じがするね。」  
「くり返しがいくつもあるね。」「①と④のはじめは、呼びかけている感じがするね。」「④はおわりにもくり返しがある。」「②のリズムがむずかしそう。」「①のおわり方がかわいい。1つ休符をはさんでいるからかな。」

《教師の発言》

「4曲とも同じ歌詞からつくられています。曲に合うように言葉を考えて当てはめてください。もちろん題名の『ケムシ』を使わないと何のことかわからないので入っています。まず①から始めてみましょう。」

『ケムシ・ー』 / まど みちお詩\*4  
さんばつは きらい

① ④を歌いながら確かめるようにする。

①はすぐにわかるだろう。さっそく呼びかけるように「ケムシ、ケムシ、～」と歌声が広がる。しかし、②はなかなかわからない。字数と音符の数が合わないからだ。しばらく考えさせると「あっ!(ケムシ、ケムシ...)」と、出だしの文字の重なりには気が始める。③も簡単にわかるが、最後「ミドド」がきらいな感じを表していることに気付くとよい。④は②がわかると簡単だ。ところが、最後の「きらい、きらい、ケムシ」となっているところが意外で、少しデクレッシェンドでおわらせると感じが出る。

《「歌詞付解答楽譜」及びワークシート例》

ケムシ・ー

まど・みちお作詞  
平成21年度和大附属小卒業児童たち(5年生時)作曲

BK-1  
ケ ム シ ケ ム シ さんばつは きらい

BK-2  
ケケムシケムシ ケケケケムシ さんばつは きらい

BK-3  
ケ ム シ ケ ム シ さんばつは きらい

BK-4  
ケケケムシ ケケケケケムシ さんばつは - きらい きらいケムシ

(1)第4小節目を繰り返す感じで作ってみよう

ケ ム シ ケ ム シ さんばつは (きらい)

(2)いろいろな織り方をつくってみよう

(きらい) (きらい) (きらい) (きらい)

\*本来、詩のタイトルは曲中には利用されない。ここの『ケムシ・ー』は、たった8文字の詩タイトルと本文が絡み合っただけ上品な洒落（ユーモア）を感じ取ることができる作品である。タイトルを曲中、さまざまに使うことで音楽的なおもしろさ（「反復」や「問いと答え」の関係）を表せるのではないかと、当時（2年前）の5年生たちは旋律をつくった。

「旋律づくり」の学習の流れ（指導計画参照／略）とここで学んだことが中学校1年生での創作「歌詞を使った簡単な旋律づくり」につながっていることを子どもたちに知らせた。

T：「旋律には、『はじめ・なか・おわり』（板書）があります。一番つくりやすいのは終わる感じをもつ『おわり』ですがどうしたらできるのかな？」

《子どもたちの発言》

「最後の音を主音（音階の「ド」もしくは「ラ」）にすると終わります。」「最後に休み（休符）を入れます。」「くり返すと終わります。」「だんだん小さく（大きく）すると終わります。」「最後に『ドン!』を入れると終わるよ（笑）。」

#### ■終止感を考えて「おわり」部分をつくる

～誰もが意欲的になる3拍分の旋律づくり～

T：「楽譜①の第4小節目3拍分を「おわり」になるようつくりなさい。」（前頁ワークシート参照）

課題の内容がわからず困ったときは、援助を待つのではなく自分から「困っている」「わからない」と班の仲間に言える習慣を付けておく。

《子どもたちがつくった「おわり」の楽譜例》



子どもたちがつくった「おわり」に対して大きなジェスチャーで褒め意欲化を図った。

### 3.3.2 第2次 2種類の反復のかたちを知る

■『運命』から：音楽を発展させていく「同型反復」  
ベートーヴェン『運命』第1楽章冒頭（並べ替え）ワークシート例（略：当日資料参照）

T：「音を出さないでア～ウを正しく並べなさい。わかった人から先生のところに答え（記号だけ）を見せに来なさい。「正解」と言われた人から正しく並べ替えた楽譜を書きなさい。」

子どもたちは「並び替え」や「クイズ」形式の課題が好きである。ある授業では早速列ができて、次々と解答を見せに来た。10人も並んだが全員「まちがひ」だった。「そんなはずは…。（イ→ウ→ア）だって音が順番に上がっていくと考えたんだよ。」「（ウ→ア→イ）しりとりにしたよ。」と子どもたちはもっとうれしい

理由を考えていたのだった。答えは全部で6種類のうちの1つ。11人目が「これは有名な曲」と見せに来た。正解だ。ピアノで弾いて聴かせる。まわりの子もたちから「あっ『運命』だ!」「答えは（ウ→イ→ア）」全員に正解を写譜させる。

T：「正しく楽譜が書けた人から、「なぜそうなるのか」を考えてください。」

子どもたちが書いた【ひとことメモ】から、「並び替えの理由」を拾ってみた。

#### 『運命』第1楽章冒頭から（ベートーヴェン作曲）

○音楽をつくるときは、だいたい「単純」→「ちょっと複雑」→「複雑」でできているから。

○最初(イ)はかたまりが小さくて、(イ)はもう少し大きくて、(ア)はすごく大きいから。

○最初は音符が少なく、だんだん多くなっていくから。

○最後に複雑な音を入れるとまとまるから。

○はじめと同じや上がると変な感じだから。下がるといい感じだから。

○中に入っていくほどに複雑になるから。

子どもたちなりの考え方がそれぞれ子どもの言葉で述べられている。モチーフ（動機）反復の視点と言葉「同型反復」を与えた。「はじめ」を展開して「なか」をつくる方法の1つである。

#### ■『喜びの歌』から：音楽をなめらかにつなぐ「同音反復」

ワークシート『喜びの歌』（A～Dの旋律比較／略）は、「同音反復」が音の繋がりを強め旋律に魅力を与えていることを、少し変化させたものと比べて理解させるために用意した。

『喜びの歌』は、年末によく耳にする。子どもたちは歌集を使って歌い親しんでいる。(A)を階名唱したあと、(B)(C)(D)それぞれと歌って比べた。「同音反復」の部分がよくわかるようにアンダーラインを入れている。楽譜を見るだけでは4つともよく似ているが、実際に歌ってみると、「同音反復」の有無とその使われている場所で、大いに旋律の感じが変化することがわかる。比べてみると、小節線をまたぐ「同音反復」が旋律線をしっかりと結びつけて、なめらかさも生み出していることが理解される。何度も復唱して2つの名前を覚えるようにさせる。いよいよこの2種類の反復（「同型反復」「同音反復」）を使った旋律づくりを始める。

#### ■「おわり」を「はじめ」に使う

「おわり」が「はじめ」に使われるためには、先に述べた「おわり」の特徴を取らなければならない。つまり、第4拍目を完全な休符にしないことが第1条件となる。またこの旋律のもとになった『ケムシ・ー』からは歌詞（「きらい」）を取ると同時に離れることにする。あくまでも開始3拍分の抽象的な音符のモチ

ーフとした。

### ■「手順の説明」(モデル提示/譜例略)

①つくった「おわり」から1つだけ選んで、五線の「はじめ」に3拍分だけ書く。

\*ここで正しく選んでいるかチェックする。

②「はじめ」の3拍分を(音の高さを変えて)「同型反復」させる。

③いろいろ試したあと1つだけ選んで、第2小節目「なか」に書き入れる。

④「はじめ」の4拍目を第2小節目の第1拍目と「同音反復」になるように同じ音を書き入れる。

\*ここで「同型と同音反復」が正しくできているかチェックする。

⑤「おわり」まで一気に書き上げる。

\*終止感ができているかのみチェックする。旋律の流れが自然であるか、美しいかなど主観的なことはプラス評価のみ行う。

\*課題設定を高めにする事で子どもたち同士の協力が生まれやすくなった。ペアまたは4人程度のグループを予めつくっておいた。できたところから黒板に書かれた班の名前に○印を入れるなど視覚的に進捗がわかるようにしておいた。また、いくつかのチェックを用意している。この手順を飛ばしてはいけない。課題設定を高くすると進捗にバラツキが出る。時間内に見終われない場合は、並んでいる子どもたちのプリントに「次の順番(数字)」を手早く記入した。この場合でもワークシートを集めてチェックしておいた。次時、初めに指導すべき子どもが浮かび上がってきた。

《子どもたちがつくった旋律作品例》



\*子どもがつくった作品に対しては、大きなジェスチャーで褒めたり、他の子どもたちに紹介したりして創作意欲を高めるようにした。

## 4. 事例の考察

音楽科での〔共通事項〕と関わりをもたせながら具体的な評価規準を設定して、子どもたちの学習の過程を

見取るようにした。具体的には、音楽を特徴付けている要素のうち「音階や調」、音楽の仕組みとしての「反復」、音符記号などである。ワークシートを用意してグループでの学習を重ねて個人指導を行った。アドヴァイスを最小限にとどめ、課題をクリアしている点やうまくできている部分を過大に評価することで意欲化を図ることができた。「先生もう一枚楽譜カードをください。」「すごいね!」「ぼく、ピアノなんか習ったこともないよ。けれど、どんどん新しい旋律ができてくる。」という男子。個人差はあるものの、旋律を「つくる」ことに嬉々として取り組んでいた。

## 5. 成果と課題

【感想から】最初に「おわり」を考えて、それから「はじめ」を考えるのはおもしろかった。同音反復をすると曲がわかりやすくなって、同型反復をすると音がとても低くなったり、高くなったりしてむずかしかったけれど、曲をつくるのはとても楽しかった。工夫ではないけれど、高いバージョンと低いバージョンをつくった。(A児)

2つの反復を使って終止に向かう4小節の旋律づくりだが、本事例で紹介したのは5年生の子どもたちだが、つくる活動の間にすべての子どもがどんどん楽譜を書けるようになってきた。また、個々人でつくった総数約400作品のうち同じものは1つとしてなかった。一見メソッドのような旋律づくりであるが、「はじめ」のモチーフが数十種類あると、4分音符に限定してもたちまち数10万種類もの作品ができる。これに自由なリズムや「なか」での半音階も加えると、作品の可能性はもう限りない数字となる。終止感や2種類の反復を理解して使うことができているかなどを確実に評価することで、子どもたちは4小節ではあるが長音階を使ったまとまりのある旋律を誰もがつくることができた。

子どもたちの全作品を分析した結果、課題としては、第3小節目「なか」～第4小節目「おわり」に至る旋律づくりにおいてモデルの必要性を感じた。すなわち音の上行あるいは下行について、さらにいくつかの「比べる」活動を用意することで、思いや意図をもった表現の工夫が期待できる。

### 参考文献

\*1)小学校学習指導要領 第2章 第6節 音楽「第3指導計画の作成と内容の取り扱い」2(2)平成20年3月告示

\*2)佐藤学・和歌山大学教育学部附属小学校 2008『質の高い学びを創る授業改革への挑戦』(東洋館出版社)

\*3)『第九』参考資料:池辺晋一郎 2008『ベートーヴェンの音符たち』(音楽之友社)

\*4)歌詞出典:2001「まど みちお全詩集」(理論社)から 和歌山大学教育学部附属小学校・平成22年度教育研究発表会『要項』及び当日資料『音楽科学習指導案』